

El vínculo entre universidad e innovación educativa: indagaciones a partir del estudio de caso de una universidad argentina

MARÍA VICTORIA CHIAPPE
LUCIANA GUIDO
Becarias de posgrado CONICET, Argentina

1. Presentación

A partir de la Ley de Educación Superior (LES), promulgada en Argentina en el año 1995, enmarcada en un contexto de crisis organizacional de las instituciones educativas, una de las posibilidades que se plantea es la de llevar adelante modelos de organización y gestión diferentes a aquellos característicos de los formatos tradicionales.

El surgimiento del formato de educación “virtual”, o “en línea”, estuvo acompañado por el creciente desarrollo tecnológico que durante la década tuvo lugar en diversos sectores sociales. Dentro de un contexto de creciente masificación y expansión del sistema de educación superior, el formato de educación en línea supone, entre uno de sus fines más importantes, la posibilidad de democratizar la oferta académica llegando a sitios a los que las instituciones educativas antes no alcanzaban. En ese sentido, las primeras plataformas virtuales educativas fueron implementadas en las casas de altos estudios y ofrecidas a un espectro de estudiantes en creciente proceso de heterogeneización, conforme a pautas comerciales basadas en una propuesta pedagógica que sólo difería del modelo presencial en el hecho de que estaba mediatizada por un entorno tecnológico.

A partir de este contexto, el sector educativo no escapa a la problemática de diseñar nuevos modelos pedagógicos a la par que tecnológicos, a fin de aprovechar las potencialidades que presentan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). La pregunta que orienta este análisis apunta a identificar si las TIC acarrean por sí mismas innovaciones en la educación o si, simplemente, funcionan como herramientas que se adaptan a modelos de enseñanza existentes, sean éstos más tradicionales o novedosos. En otras palabras, el planteo de este trabajo gira en torno a dónde se genera la innovación en las universidades que apuestan por formatos de educación en línea: ¿en la propuesta pedagógica, en el soporte tecnológico o en la relación entre ambas?

En el presente trabajo se explora el proceso de creación del Programa Universidad Virtual de Quilmes (UVQ), dependiente de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), tanto en lo que hace a sus aspectos tecnológicos como también a sus procesos pedagógicos. La indagación se centra en la identificación de las diversas etapas de desarrollo de la UVQ: la adquisición de una plataforma tecnológica y

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 50/1 – 25 de julio de 2009

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



el vínculo del programa tanto con la universidad, como con los alumnos y las tecnologías involucradas. A partir de entrevistas en profundidad a informantes claves de la UVQ, que estuvieron involucrados en el desarrollo del programa y desempeñaron roles sustantivos en el marco de los cambios institucionales y organizacionales que tuvieron lugar en la universidad virtual, se pretende avanzar en la reflexión acerca del vínculo entre las TIC y los modelos pedagógicos en la enseñanza en línea.

2. El desarrollo de las TIC en la sociedad del conocimiento

La convergencia de múltiples factores en la problemática de la incorporación de las TIC en la educación superior puede ser inscripta dentro del contexto de una creciente vinculación entre las nuevas demandas del mercado y la oferta educativa.

A la par del veloz desarrollo de las tecnologías va tomando fuerza la idea de educación permanente y capacidad adaptativa al trabajo, lo que implica que será necesario educarse a lo largo de toda la vida para poder adaptarse a los requerimientos cambiantes del desempeño social y productivo (Tedesco, 2000; Brünner, 2002). La tendencia hacia un aprendizaje permanente y la necesidad de una reeducación y una formación para personas que ya están integradas en el mundo laboral están profundizando el fenómeno de heterogeneización de la población estudiantil, en un proceso en el cual, por ejemplo, se registra una mayor presencia de alumnos adultos que trabajan y ya han conformado una familia.

La actual revolución tecnológica, que autores como Castells (1997) califican como punto de inflexión en la historia de la humanidad, tiene a Internet como base material y soporte organizativo. Varios de estos autores afirman, asimismo, que esta revolución está dando lugar a una transición hacia una nueva forma de sociedad: la sociedad red y, con ella, la nueva economía basada en el conocimiento. Impulsada por la microelectrónica, la actual revolución tecnológica se apoya en una red de subsistemas construida alrededor de las telecomunicaciones digitales, la industria de *software* y sistemas y la industria de los servicios de procesamiento de datos e información.

Según Artur Serra (1999), la infraestructura de la sociedad del conocimiento la constituyen las TIC siendo Internet, hasta ahora, la tecnología por excelencia, puesto que constituye la convergencia de todas las innovaciones anteriores. En este sentido, una de las claves para posicionarse en la sociedad del conocimiento está dada por la capacidad de diseño de nuevas instituciones que respondan a estas transformaciones y ello demanda cambios en los sistemas educativos de cada país a fin de generar nuevos conocimientos acordes a las problemáticas emergentes (Schiavo, 2006).

Teniendo en cuenta que las TIC pueden ser abordadas a partir de diferentes enfoques en función del objetivo con que se las estudie, en este estudio de caso se considera que las tecnologías que dieron lugar a la llamada sociedad del conocimiento son aquellas que se desarrollaron con la revolución digital y la creación de Internet. La notable incidencia de las TIC en las diversas actividades humanas se basa en que constituyen tecnologías organizacionales que poseen la capacidad de almacenar y transmitir una cantidad de información antes impensada, permitiendo un alto grado de interacción entre los usuarios en un espacio tiempo que ellas mismas generan (Schiavo, 2004). La problemática de la incidencia de estas tecnologías en las propuestas educativas "en línea" requiere del análisis del condicionamiento impuesto a los sistemas educativos por los requerimientos del mercado, tal como lo planteó Bates (2001). La universidad de la

sociedad del conocimiento puede ser pensada en el contexto de la tensión existente entre universidades y educación superior, es decir, entre una herencia cultural con aspiraciones idealistas, espirituales y universales y un conjunto de creencias diferentes que han conducido a las universidades a asumir una serie de obligaciones sociales o de servicio (Rothblatt y Wittrock, 1996).

En este marco, el análisis del espectro de posibilidades planteado por las TIC puede ser pensado en torno a las instancias en las que se generan los procesos de innovación: en los desarrollos tecnológicos, en los modelos pedagógicos, o en la interrelación entre ambos. La innovación es un concepto muy utilizado en los enfoques económicos para explicar los efectos que se generan con la introducción de una nueva idea, producto, servicio o práctica con determinado fin dentro del mercado (Schumpeter, 1957). En el presente artículo consideramos a la innovación dentro del ámbito educativo, entendiéndola como todas aquellas metodologías y prácticas –técnicas o pedagógicas– constitutivamente nuevas, que son aceptadas y asimiladas por la institución en la que se producen.

Siguiendo esta línea, la innovación pedagógica supone la ruptura significativa de los modelos tradicionales de educación con nuevas metodologías, en las cuales la tecnología ocupa un lugar de mayor importancia. Determinar el carácter innovador de una experiencia requiere de una contextualización completa de ella que permita identificar el proceso en el que la ruptura con los modelos preexistentes tiene lugar. En este punto radica la importancia de las nuevas tecnologías, porque es en la forma de hacer, la forma de aprender y la forma de enseñar, en donde éstas se integran como soporte de la metodología pedagógica innovadora.

Una organización educativa atenta a la innovación tiende a incluir nuevas demandas en torno a la centralidad del proceso de aprendizaje, a la heterogeneidad de los estudiantes y a la creciente complejidad de las disciplinas, entre otros aspectos. La innovación institucional, sorteando la rigidez de las estructuras académicas tradicionales, deriva tanto de los procesos de indagación e investigación de nuevas teorías, nuevos modos de producción de conocimientos (Gibbons *et al.*, 1997) y nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje así como de procesos, estrategias y técnicas educativas. No obstante, estos desarrollos innovadores, si bien pueden ser promovidos desde los niveles centrales de una institución, sólo llegan a concretarse si existe un interés colectivo que lleve adelante procesos de planificación y evaluación de experiencias apoyándose sobre la estructura organizativa de las universidades.

En esta línea de pensamiento, en su estudio sobre un conjunto de universidades europeas, Clark (1998) plantea que el concepto de “universidad innovadora” se refiere a un esfuerzo voluntario en la construcción de la institución que requiere tomar riesgos iniciando nuevas prácticas de las que no se pueden prever con certeza los resultados posibles. Este tipo de transformación universitaria se construye así sobre la investigación, impulsando a la institución a ámbitos de ciencia y aprendizaje cada vez más competitivos.

En este trabajo se pretende reflexionar acerca de los procesos de innovación que surgen de la relación entre las nuevas tecnologías y los modelos pedagógicos. En este marco, es importante destacar que, tal como lo plantea Joseph Duart (2002), la educación en línea no necesariamente se sitúa en una orientación educativa concreta. Al igual que en las instancias educativas presenciales, la educación virtual permite adoptar diferentes análisis o perspectivas sobre la educación. Así, reflexionar en torno a la formación en entornos virtuales requiere dar cuenta de la adhesión a distintos paradigmas teóricos.

Las diferentes experiencias de educación en línea pueden basarse en uno o en la combinación de varios modelos pedagógicos, tal como se observa en la modalidad tradicional de educación presencial. En este trabajo, los modelos pedagógicos son definidos como distintas concepciones o formas de describir y explicar la enseñanza, basándose en diversas bases teóricas que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje ofreciendo distintas respuestas para resolver los problemas de la práctica.

Reflexionar en torno a las ideas que subyacen a las diferentes prácticas educativas es un paso necesario para indagar en la interrelación que existe entre los modelos tecnológicos y pedagógicos que surgen de las potencialidades que las TIC pueden aportar al desarrollo de modelos de enseñanza-aprendizaje universitarios.

3. El desarrollo del Programa Universidad Virtual de Quilmes según sus actores

Pueden identificarse diversos objetivos vectores de las decisiones tomadas por el gobierno de la universidad en los orígenes del proceso de adopción de la plataforma virtual de la UNQ. A partir de la década de 1990, con la reglamentación de la LES, surge la posibilidad de implementar carreras de ciclo de complementación curricular en las que estudiantes con título terciario o título universitario incompleto pueden obtener una titulación de grado. En este contexto, la alternativa de educación universitaria en línea es ofrecida a una nueva población estudiantil que por los grandes cambios culturales, sociales y económicos, característicos de la sociedad del conocimiento, necesita capacitarse en un marco de mayor flexibilidad.

Con una fuerte centralización de las decisiones, en una estructura en la que el rector se presentaba como uno de los principales agentes protagonistas de los cambios institucionales, se incorpora el modelo de plataforma virtual de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), posicionando a la UNQ como pionera en el dictado de carreras en línea y pudiendo así absorber a un grupo de estudiantes que encuentra la oportunidad de obtener un título de grado superando las dificultades de las barreras de tiempo y espacio propias de la educación presencial.

Desde sus inicios, la UVQ fue un espacio de ensayo de diferentes modelos de intervención institucional. Los procesos académicos y pedagógicos del modelo inicial del programa dependieron de la UNQ, mientras que los procesos administrativos y económicos eran gestionados por una empresa creada por la propia universidad con socios tecnológicos minoritarios.

El convenio del año 1999 firmado entre la UNQ y la UOC, que transfirió el soporte tecnológico y el modelo pedagógico para llevar adelante el Programa, se realizó bajo la dirección del rector Juan Manuel Villar, quien sostenía que "Gracias a la transferencia de la UOC tanto de tipo pedagógico como tecnológico, el Programa UVQ se transformó en la primera experiencia educativa en toda América Latina donde los estudiantes pueden realizar carreras universitarias completas a través de un campus virtual asincrónico" (Villar, 2002: 7). La UVQ utilizó una adaptación de la plataforma virtual de la UOC para el desarrollo de sus propuestas de formación pero, sin embargo, existían algunos interrogantes acerca del devenir del programa que Villar sintetizaba planteando que "quienes trabajan tanto en el ámbito universitario como en el de la producción en la formulación de proyectos innovadores saben que es casi utópico y completamente arriesgado plantearse la construcción de iniciativas transformadoras, como en el caso de la Universidad

Virtual, cuando variables tan cruciales como el contexto del país como la ausencia de una tradición no presencial en la educación superior y, la consecuente falta de *know how* atesorado y como la ubicación periférica argentina en términos de desarrollo tecnológico” (Villar, 2002: 7).

Villar planteó como uno de los motivos que dieron impulso al programa, el carácter potencialmente democratizador de la educación superior a través de una plataforma virtual, que quebraría barreras asociadas a la diseminación geográfica y social permitiendo el acceso a la educación superior a personas que, dadas las exigencias del mercado actual, no siempre encuentran en las propuestas académicas presenciales un lugar idóneo para desarrollar sus estudios.

Los dos responsables del programa de la Universidad Virtual de Quilmes (UVQ) entrevistados, que serán identificados de aquí en más como “A” y “B”, explicaron las características principales del proceso de integración y desarrollo de la educación en línea, permitiéndonos esbozar algunos rasgos generales que llevaron a conformar la identidad de la educación mediada por tecnologías en esta universidad.

El entrevistado “A” reconoce que si bien en el discurso inicial de este proceso primaron los fines democratizadores que las TIC permitirían al propiciar alternativas de enseñanza y aprendizaje sin las dificultades de tiempo y traslado características de la educación presencial, la posibilidad de creación de una fuente legítima de recursos constituyó otro de los motivos de mayor peso en la decisión: “Hubo un discurso que podríamos llamar optimista propio de los noventa, sobre las posibilidades inclusivas de las tecnologías de información y comunicación: la democratización del acceso, la universidad a casa. Acompañado esto de algo que es inobjetable, que es una fuente de ingresos para la universidad y los docentes”. Así, a partir de la reglamentación de la LES se dio lugar a que las universidades pudieran obtener fuentes de financiamiento externas, absorbiendo a una población estudiantil atraída por la flexibilidad planteada por el modo de cursado de la oferta académica y por la posibilidad de complementar títulos terciarios para llegar a obtener uno de grado.

Pero, acorde al relato de “A” también influyó, como uno de los motivos principales, la posibilidad que se presentaba para que la institución pudiera posicionarse como la primera universidad argentina en brindar una oferta académica mediante una plataforma virtual. La propuesta educativa llegó a superar ampliamente, en sus primeros años, la matrícula de inscripción: “Llegamos a estar muy por arriba de lo que son las tasas medias en los programas de este tipo que, son del 50%. Llegamos a tener más de 500 graduados en seis años. En principio no hay que relacionar lo presencial con lo virtual. Los públicos son distintos”. Según su observación sobre el desarrollo de la educación virtual, la composición demográfica característica del alumnado difiere ampliamente de aquella propia de la educación presencial: el promedio de edad de la población estudiantil virtual es de 36 años, en su mayoría está compuesta por personas que no sólo trabajan sino que “o son jefes de familia o llevan adelante una jefatura compartida. El compromiso que tienen es obviamente muy grande: saben qué es lo que quieren y generalmente necesitan el título, tienen un compromiso que el adolescente de la educación presencial no”.

La incorporación de un modelo de educación en línea, elaborado en una universidad extranjera –la UOC– implicó también la adopción del mismo modelo pedagógico de esa universidad. Pero si bien la apropiación de este campus supuso la importación de un modelo cerrado, su puesta en marcha tuvo lugar junto a ciertas adaptaciones pensadas específicamente para las particularidades de la cultura de la región. El servicio brindado por la UVQ incluyó así en su propio paquete educativo la conexión a Internet para los

estudiantes, teniendo en cuenta que en ese entonces el acceso a Internet casi no estaba difundido entre la población general. Tal como estableció "A": "En 1999 no todos tenían acceso a Internet y una cosa interesante de la universidad es que le proveía a cada alumno el acceso a la red. En la cuota estaba integrado el acceso a Internet. Esto ahora no sigue siendo así, ya no es necesario".

Los contenidos de las carreras fueron creados específicamente para el programa en línea y el modelo de enseñanza aprendizaje se incorporó tal como funcionaba en la UOC, pero con la salvedad de la incorporación de la figura del profesor para el entorno virtual de la UNQ: "En principio la UOC no tiene profesor, tiene consultor. Consultor es como el autor de todos los materiales didácticos. El que coordina a todos los consultores es el profesor. Nosotros, en el inicio, pensamos que había que reconciliar este modelo con un modelo propio de la Argentina: había una carpeta de trabajo, material de lectura obligatorio, todo estaba disponible. Esto la UOC no lo tenía. Y también había una clase semanal, que nosotros llamábamos 'clase' pero en realidad era un documento orientador del profesor para el trabajo semanal, que pusiera en cuestión los contenidos generales que marca la carpeta de trabajo con la bibliografía. Esto, a veces se lograba y a veces no, dependía en cierta medida del profesor".

El entrevistado "B" remarca otras diferencias con respecto al modelo de la UOC: "se compró el modelo tecnológico, el modelo pedagógico pero no así el modelo de gestión administrativa. Nuestro modelo pedagógico, estuvo muy fuertemente influenciado por el de la UOC y por cierto aspecto propio de la cultura universitaria argentina y de la propia Universidad de Quilmes: uno tiene probablemente en la cabeza el modelo pedagógico ideal, que no es el realmente existente. Nosotros pensamos en un modelo pedagógico centrado mucho más en la figura del estudiante pero, si bien no está centrado totalmente en la figura del docente, no hemos podido lograr que se centre en el estudiante todo lo que quisiéramos. Esto seguramente está influenciado por una cultura académica que no hemos podido derribar todavía, en relaciones de poder establecidas, costumbres y hábitos". Se hace evidente así que el modelo pedagógico en sus inicios, además de no ser objeto de innovación por haber sido simplemente trasladado junto con el modelo tecnológico desde la universidad exportadora del paquete educativo, tuvo entre sus principales limitaciones las mismas dificultades que se presentaban en la propuesta educativa presencial.

Retomando el planteo de Joseph Duart (2002) que establece que la educación en entornos virtuales puede basarse en uno o en la combinación de varios modelos pedagógicos, como se observa también en la educación presencial, "A" manifestó que no puede establecerse la existencia de un modelo pedagógico específico del entorno virtual de la UVQ. Así, el proceso de desarrollo de la educación en línea de la universidad planteó, en todo su recorrido, una tensión entre agentes de decisión académicos y del área de construcción de la tecnología, como entre responsables de diferentes disciplinas, tal como suele observarse en la educación dictada de modo presencial. Frente a estas pujas, características de las dos modalidades de dictado de oferta académica, la educación virtual tuvo en sus orígenes una falencia de su propio ámbito, que consistió en la falta de capacitación de los profesores para poder operar sobre el entorno.

La institución ofrecía inicialmente para sus estudiantes del campus virtual un ciclo de nivelación obligatorio sobre TIC ya que, en estos primeros años de implementación del programa, el manejo de estas tecnologías no era frecuente entre la población argentina en general. De este modo, en el año 2000, se creó la asignatura "Educación y Nuevas Tecnologías" que era de carácter introductoria de la Licenciatura en Educación pero, desde el año 2001, todas las carreras del Programa UVQ unificaron su curso inicial, que recibió la denominación de "Nuevas Tecnologías", cumpliendo básicamente los objetivos de socialización en

el entorno y alfabetización digital. El programa ofrecía capacitación a los integrantes del campus virtual no sólo en los contenidos curriculares sino también brindando calificaciones en el dominio de las TIC. La asignatura estaba fuertemente orientada al estudio, reflexión y análisis de las relaciones entre las nuevas tecnologías y la sociedad, por un lado, y la educación, por el otro. Si bien este curso introductorio también incorporaría con el tiempo la enseñanza de escritura de textos académicos enriqueciendo su propuesta inicial, la capacitación a docentes continuó siendo, según lo manifestado por "A", una problemática sin resolución completa. Sumado a que la plataforma original no tenía ninguna posibilidad de modificación de sus aplicaciones por parte de los docentes, "B" interpreta que la falta de capacitación de los profesores es un ingrediente que retroalimenta la escasez de flexibilidad del entorno virtual educativo.

Algunas de las principales variantes del modelo pedagógico-tecnológico y organizacional de la educación en línea de la UNQ se dieron en el contexto de la crisis nacional del año 2001. El deterioro del modelo de convertibilidad monetaria, vigente entonces en Argentina, condujo a que la universidad no pudiera sostener una plataforma virtual. Si bien se logró renegociar la deuda con la UOC, el vínculo entre las universidades se debilitó. El entrevistado "A" plantea sobre este proceso que "la universidad renegoció su deuda con la UOC, de un dólar por alumno pasó a un peso por alumno. No obstante, a partir de allí no hubo nunca más conferencia, nunca más una actualización del *software* ni una actualización del sistema en general. La crisis nacional repercutió en la estructura de la UNQ y muchas autoridades que tuvieron que ver con la fundación de la UVQ se fueron. En el medio, entre el 2002 y el 2003, hay una gestión de transición que vuelve a reorganizar el Programa UVQ y pone orden económicamente cerrando la empresa".

De este modo, la ruptura del acuerdo con la UOC se produce en un contexto en el que en todas las universidades se observó una baja en la cantidad de alumnos y, particularmente en la UNQ, una crisis institucional y organizacional que provocaba serias modificaciones en la gestión administrativa y académica. Según otro de los actores del proceso de génesis de la Universidad, como consecuencia de estos cambios institucionales y académicos, la UNQ recuperó el control de todas las variables de la gestión integral del programa a partir de finales de 2003, disponiendo una agenda en la que se reponía la centralidad del servicio público educativo para todas las modalidades de enseñanza (Becerra, 2005).

El cambio de rector se dio junto a un proceso de reacomodamiento y descentralización organizacional que daría lugar a una etapa de mayor interacción entre los encargados de elaborar la nueva plataforma virtual y los docentes y pedagogos que buscaban flexibilizar la propuesta de educación en línea.

El pasaje de un modelo de decisión verticalista, asentado íntegramente sobre la figura del rector, fue transformándose poco a poco, mediante tensiones y negociaciones entre sectores administrativos y académicos, en un modelo departamental que abrió el camino para el debate y enriquecimiento del programa de la UVQ. En ese sentido "A" considera que "el conjunto de la comunidad universitaria pasó a verlo como una instancia más de formación, donde participan docentes de la universidad y que aporta trabajo a los docentes de la universidad. Hoy por hoy, nosotros tenemos más autonomía como programa, entonces la gente puede ver lo que ofertamos, las necesidades que hay acá adentro". "B", a su vez, sostiene que la estructura organizacional que incide sobre la elaboración más descentralizada del modelo tecnológico-pedagógico también sufrió cambios: "Nosotros dependemos directamente del Consejo Superior, el programa (UVQ) tiene una dirección académica y un Consejo Consultivo, cuyas decisiones no son vinculantes pero tienen un peso muy fuerte. El Consejo Consultivo no es un Consejo de especialistas en entornos virtuales, está formado por representantes de cada uno de los departamentos de la universidad

más representantes del rectorado, más dos representantes del programa, y se discute la política académica del programa. Lo que tiene que ver con el entorno, el modelo pedagógico, se discute hacia el interior del programa de la UVQ con los directores de carrera y con una dirección que es la de Educación, Comunicación y Nuevas Tecnologías: sería una especie de *think tank*, una usina de ideas. Está formado por especialistas en pedagogía, didáctica de los entornos virtuales y en general las decisiones de innovación, de cambios y demás surgen de las decisiones y trabajos que se hacen ahí”.

En consonancia con lo anterior, “A” plantea que es justamente la condición de pionera de la UVQ la que le permitió acuñar una serie de saberes históricos que permitieron que la educación en línea pudiera llegar a contar con un entorno que propicia una mayor interacción tanto entre alumnos, como entre alumnos y profesores y entre éstos y la institución, siendo ésta mucho mayor que la que tienen gran parte de las universidades nacionales que dictan carreras a distancia. La posibilidad de capitalización de experiencias fue posible, en buena medida, por la gran cantidad de tiempo de existencia de la UVQ que dio lugar a la implementación de diferentes prácticas institucionales, permitiendo planificar de un modo más eficiente el programa a partir de un esquema de ensayo y error.

En el transcurso de este proceso de descentralización, la cantidad de alumnos y de oferta académica creció considerablemente. Hacia el año 2006 el Programa contaba con ocho carreras de grado, siete de ellas de segundo ciclo, una Maestría acreditada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, diversos cursos de formación y extensión y numerosos cursos de modalidad presencial dictados en línea o en formato semi presencial. Si bien los contenidos continuaron siendo los mismos, el entorno pasó a favorecer un mayor grado de interacción en la plataforma, aunque sin llegar aún a tener el grado de flexibilidad deseado por los responsables académicos.

Con respecto a la plataforma tecnológica, desde el año 2004 comenzó a implementarse una nueva, esta vez diseñada específicamente para la UVQ: la plataforma campus universitario en entornos virtuales o “campus nuevo”. La expresión “campus” remite a que este espacio no sólo es un lugar de formación sino también de toda clase de servicios, académicos y no académicos, propios de una institución universitaria. Como medio de comunicación, el campus virtual utiliza principalmente el correo electrónico y el *chat* (Gobato, 2005), pudiendo ser los mensajes de correo electrónico tanto privados como públicos.

El campus posee diversos recursos en relación al almacenamiento de la información: permite, por un lado, el acceso a los catálogos y bases de datos de la biblioteca de la UNQ y a todo el acervo conformado por los materiales didácticos producidos por la universidad y, por otro lado, también presenta una serie de utilidades tales como pequeños portales de acceso directo a medios periodísticos e informaciones académicas de diverso tipo. Por último, el campus tiene recursos que favorecen la gestión y el acceso de los estudiantes a diversos servicios administrativos y académicos como la consulta de su certificado analítico, inscripción a materias o exámenes finales y solicitud de certificados, entre otros.

A pesar de las nuevas aplicaciones implementadas en la plataforma, la escasa capacitación a docentes fue una de las debilidades más marcadas. No obstante, a partir de algunas experiencias, que tuvieron lugar durante el año 2005, comenzó a planificarse una nueva metodología de formación de docentes para que los profesores no sólo dominen las funciones básicas del entorno, sino también puedan decidir sobre la configuración del espacio virtual mediante su intervención directa sobre la plataforma. Tal

como remarca "B": "lo que pasa es que no existe en Argentina nada parecido en formación docente, estamos haciendo camino al andar y somos punta de lanza en esto".

Retomando nuestra reflexión sobre la innovación en la relación entre las TIC y la educación superior, uno de los puntos sobre los que hace hincapié "B" es en la ventaja de la educación en línea que rompe con los principales modelos de enseñanza factibles de implementarse en la educación presencial: "Yo diría que hay ventajas cognitivas en el tratamiento de la información, por ejemplo, uno de los valores agregados que tiene es que uno tiene que habituarse a manejar información, procesarla, compartirla, comunicarla. Sobre todo me refiero a manejar el entorno de manera autónoma y crítica: cómo seleccionar información confiable. Creo que el entorno no guía por sí solo pero, con una buena iniciativa del docente, con una buena socialización en el uso del entorno, lleva a desarrollar competencias y habilidades".

En esta línea, el entrevistado "A" establece que la plataforma de la UVQ, si bien están aún en proceso de transformación, logró en los últimos años optimizar uno de los aspectos más interesantes que posibilita la educación en línea: la interacción entre quienes intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es en este camino en el que pretenden avanzar los responsables del Programa: "Si no hay interacción no hay proceso de enseñanza y no hay proceso de aprendizaje. Todo esto tiene un solo fin que es producir y transmitir conocimiento. Por eso, hoy por hoy, cuando pensamos en un nuevo desarrollo no pensamos en un campus virtual donde se puede enseñar y aprender solamente, pensamos en un campus donde puedan colaborar y trabajar los equipos de investigación, donde se pueda producir, etc. Yo tengo la hipótesis de que si hago un buen entorno donde los investigadores científicos puedan producir conocimiento, ese entorno va a ser buenísimo para aprender. Por eso lo primero que tenés que pensar es para qué querés el campus, qué funciones tiene que cumplir".

4. Consideraciones finales

Por haber surgido el proceso de desarrollo de educación en línea de la UNQ a partir de la "importación" del modelo de la UOC encontró, en el transcurso de su implementación, las limitaciones propias de un modelo externo al contexto educativo argentino. Si bien se tomaron los recaudos necesarios para la capacitación y la adaptación de los estudiantes al nuevo entorno de aprendizaje, la capacitación de los docentes no tuvo el protagonismo necesario para una innovación de esta envergadura. Esta debilidad acarreó nuevos inconvenientes, como la escasa flexibilidad de la plataforma virtual diseñada. Así, la insuficiente capacitación a los profesores en el nuevo ámbito de enseñanza y aprendizaje frenó las potencialidades que las TIC pueden generar para la interacción entre los actores y la generación de conocimiento.

En este marco, si bien estas tecnologías fueron las promotoras de una inédita propuesta de formación en la Argentina, no se desarrollaron a la par de un nuevo modelo pedagógico que facilitara su apropiación por parte de la comunidad académica en su conjunto.

Asimismo, otro de los factores que tuvo una fuerte influencia en las dificultades que debió enfrentar el programa UVQ fue la crisis institucional desencadenada en el año 2001. Esta crisis repercutió no sólo en la estabilización del programa, sino también en el modelo pedagógico-tecnológico que pretendía ofrecer desde su inicio.

En este sentido la descentralización organizacional que daría lugar a una etapa de mayor interacción entre los responsables del diseño de la nueva plataforma virtual, fue dando lugar a un modelo departamental, facilitando así una mayor interacción entre el área de pedagogía y el área de tecnología.

Con el transcurso de las diferentes etapas de ensayo y error del programa y la capitalización de conocimientos y experiencias, que tuvieron lugar gracias a la condición de pionera de la UVQ, se encauzó un proceso de aumento de flexibilidad de la plataforma, reforzando así las posibilidades de interacción de los estudiantes entre sí y de éstos con los docentes y la institución.

Buscando responder a nuestro interrogante inicial acerca del origen de la innovación en el vínculo entre tecnología y educación puede sostenerse, a partir de la indagación en los distintos relatos de los actores del programa, que la plataforma virtual, por sí misma, no supone una innovación en la educación en caso de no estar vinculada a la reflexión sobre los modelos pedagógicos acordes al trabajo interactivo y colaborativo propio de estos entornos. En efecto, en un entorno de enseñanza aprendizaje virtual, los estudiantes pueden aprender a manejarse de manera autónoma y crítica siempre y cuando el vínculo con el docente dé lugar a una socialización que promueva el desarrollo de competencias y habilidades para la apropiación de las potencialidades del entorno.

El análisis de la experiencia de la Universidad Nacional de Quilmes, pionera entre las universidades nacionales de Argentina en la implementación de una plataforma virtual, puede ser un marco de referencia crucial para el desarrollo y el mejoramiento de la educación en línea en contextos que, como el de Argentina, han afrontado diversas crisis sociales y económicas que repercutieron fuertemente en las instituciones educativas.

Bibliografía

- BATES, Tony (2001): *Cómo gestionar el cambio tecnológico. Estrategias para los responsables de centros universitarios*, Barcelona, Gedisa.
- BAUMANN, Pablo (2005): "Consideraciones para el diseño de un curso propedéutico a un programa de educación superior en entornos virtuales de aprendizaje". En: *La educación superior en entornos virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.
- BECERRA, Martín (2005): "Cambio y continuidad: servicio público y educación superior en entornos virtuales". En: *La educación superior en entornos virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.
- BRÜNNER, José Joaquín (2002): *Educación e Internet ¿La próxima revolución?*, Chile, Fondo de Cultura Económica.
- CASTELLS, Manuel (1997): *La era de la Información*, Madrid, Alianza Editorial.
- (2001): *La Galaxia Internet*, Barcelona, Plaza & Janés Editores.
- CLARK, Burton (1998): *Creando Universidades Innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación*, México, Coordinación de Humanidades / Grupo Editorial Porrúa.
- COLLEBECHI, María Eugenia y SANTOS SOUZA, Alejandra (2005): "Una aproximación al perfil de los alumnos de la Licenciatura en Educación". En: *La educación superior en entornos virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.
- DUART, Joseph (2002): "Aprender sin distancias" en *Suplemento Educa Web*. En: <<http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/virtual/opinion5.asp>> [Consulta: mayo de 2006].

- GIBBONS, Michael; CAMILLE, Limoges; NOWOTNY, Helga; SCHWARTZMAN, Simon; SCOTT, Meter, y TROW, Martin (1997): *La nueva producción de conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor, S.A.
- GOBATO, Federico (2005): "Instituciones de la virtualidad". En: *La educación superior en entornos virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.
- ROTHBLATT, Sheldon y WITTRÖCK, Björn (comp.) (1996): *La Universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor SA.
- SERRA, Artur (1999): "Tres claves para entender el fenómeno de Internet". En: *Revista La Factoria*, n.º 8, en: <<http://www.lafactoriaweb.com>> [Consulta: febrero de 2006].
- SCHIAVO, Ester (2004): *Des réseaux techniques urbains aux Technologies de la société de l'information* en Atelier National de Reproduction de Thèses, Université Charles de Gaulle – Université de Lille 3, Doctoral Nouveau Régime 03/PA03/0047.
- (2006): "La universidad y los conocimientos emergentes en el espacio tiempo de las TIC". En: ALBORNOZ, M. y ALFARAZ, C. (editores): *Redes de conocimiento: construcción, dinámica y gestión*, Buenos Aires, RICYT-UNESCO.
- SCHUMPETER, Joseph (1957): *Teoría del desenvolvimiento económico*, México, Fondo de cultura Económica.
- TEDESCO, Juan Carlos (2000): *Educación en la sociedad del conocimiento*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- VILLAR, Juan Manuel (2002): "Prefacio". En: *La educación superior en entornos virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.